DOCUMENT RESUME

ED 379 908 FL 022 268

AUTHOR Calliabetsou-Coraca, Popi
TITLE La Dimension Interculturelle de la Formation des Enseignants de Langues Etrangeres (The Intercultural Dimension of the Training of Foreign Language Teachers).
PUB DATE Aug 93
NOTE 14p.; Paper presented at the Annual International Association of Applied Linguistics World Congress (Amsterdam, The Netherlands, August 8-12, 1993).
PUB TYPE Reports - Evaluative/Feasibility (142) -- Speeches/Conference Papers (150)
LANGUAGE French

EDRS PRICE MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS *Cross Cultural Studies; *Cultural Awareness; Educational Needs; Foreign Countries; Higher Education; *Intercultural Communication; *Language Teachers; *Teacher Education

ABSTRACT

A discussion of the cultural aspect of language teacher training looks at the current situation and offers some possible directions for the future. "Cultural" is intended to signify not only the manifestations of group culture, or civilization, but also and more specifically the daily life and common experience of the group. Traditional teacher education is seen as emphasizing the former through its structure and content, and it is argued that an emphasis on teacher acculturation would be more appropriate and would complement the current emphasis on communicative competence in language instruction to promote cultural competence. A preservice language teacher education curriculum that would have two parallel strands is suggested. One strand, linguistic training, would include instruction in both theoretical and applied linguistics. The other, a social science strand, would focus on providing knowledge of the sociocultural system and insights into application of that knowledge to daily reality. It is proposed that this approach would provide language teachers with the tools to teach in a truly intercultural fashion. Contains six references. (MSE)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
Popi Calliabetsou-Coraca
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)"

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.
• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

Popi CALLIABETSOU-CORACA
UNIVERSITE' D'ATHENES

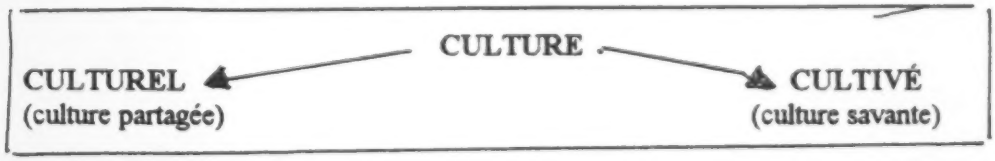
ED 379 908

LA DIMENSION INTERCULTURELLE DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS DE LANGUES ETRANGERES *

A l'heure actuelle on découvre de plus en plus l'existence de poids d'enjeux sociaux, économiques et politiques qui déterminent une considérable demande en langues étrangères et en cultures étrangères, alors que les concepts de plurilinguisme et d'interculturalité sont à l'ordre dans le milieu d'enseignants de langues. Dorénavant dans l'Europe plurilingue et pluriculturelle l'accès à une formation bipolaire des enseignants de langue (linguistique et interculturelle) devient une priorité.

Les réflexions qui vont suivre ont un double objectif: d'une part dresser un bilan succint à la situation actuelle de la formation culturelle et interculturelle des enseignants de langues et essayer d'éclairer le problème; d'autre part, essayer de suggérer quelques pistes parmi d'autres possibles, avec la prudence dictée par les difficultés et les contraintes d'ordre déontologique, institutionnel, économique et politique auxquelles se heurte la scientificité d'une véritable formation culturelle et interculturelle des enseignants de langues.

Il convient de poser franchement le problème, de distinguer formation d'enseignants au <*cultivé*> et au <*culturel*>, dans la mesure où ces deux concepts se prêtent souvent à des confusions. Je rejoins ici la réflexion de Galisson (1) lorsqu'il opte pour la dichotomisation du concept <*culture*> (trop général pour être opératoire dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères) en <*culturel*> (la culture partagée) et <*cultivé*> (la lecture savante), le <*culturel*> considéré par Galisson comme le sésame des échanges complices entre les natifs et étrangers et le socle sur lequel pourrait être construit ultérieurement le <*cultivé*>.



Pour Galisson la <*culture partagée*> est la vie quotidienne, à savoir le savoir-vivre en commun, alors que le <*cultivé*> est la culture savante ou de prestige, à savoir la vie avec la pensée.

Par ailleurs, il faudrait signaler le glissement du terme civilisation à celui de la culture. Pour Abdallah-Pretceille (2) le vocable civilisation renvoit essentiellement aux oeuvres et aux réalisations de la culture et que celle-ci, dans son acception anthropologique, désigne un système de valeurs dynamique formé d'éléments acquis, avec des postulats, des croyances et des règles qui permettent aux membres d'établir des rapports entre eux et avec le monde. Or, en milieu institutionnel notre intérêt devrait être focalisé plutôt sur la culture des individus, que sur la civilisation du pays, celle-ci pouvant être incorporée dans le cursus d'études universitaires.

FL023208

*Les lignes directives de cet article ont été exprimées au cours d'une communication presentée au Xe Congrès Mondial de l'AILA (Amsterdam, 8-14 août 1993).

BEST COPY AVAILABLE

Dès lors,en classe de langue on ne devrait pas dissocier l`enseignement de la langue de l`enseignement du <***culturel***>, dans la mesure où la langue est l`expression la plus authentique et le meilleur moyen d`investigation du <*culturel*>. Ces quelques réflexions m`amènent à considérer,en classe de langue étrangère,la langue comme un monde d`acculturation des apprenants,à savoir comme un monde d`intégration sociale. Dans la mesure où l` <***acculturation***> dans un cadre institutionnel ne permet pas de parler d' une rencontre directe avec la culture étrangère,il serait plus réaliste et plus prudent de parler d`une <***acculturation atténuée***> ou <***différée***> ,censée doter les apprenants d`une grammaire et d`un dictionnaire socioculturel de comportements,d`attitudes, de mentalités,de savoirs faire dont l` <*ensemble constitue la culture comportementale ou quotidienne,qui est en relation dialectique avec les normes et les conventions sociales d' une société donnée*> .(3).

Or,comme le fait remarquer Galisson (4),de même que la compétence langagière permet de comprendre et de réaliser des événements de communication,la compétence culturelle devrait permettre aux apprenants de se comporter adéquatement dans une situation sociale.La compétence culturelle se construit donc par l`élaboration de savoirs-faire sociaux,voire par l`élaboration de conduites socio-culturelles dont la composante constitue le savoir-vivre en commun.

S`interroger donc sur l` avenir de l`enseignement de l`interculture,comme <***mode d`acculturation***>,c`est avant tout se poser la question suivante: Où en est à l`heure actuelle la Formation Culturelle et Interculturelle des enseignants de langues?

Quelques remarques utiles

L`appelation réductrice des départements universitaires qui sont responsables pour la formation initiale des enseignants de langues (formation académique et professionnelle) est révélatrice à notre propos: < Département de Langue et de Littérature Françaises>, <Département de Langue et de Littérature Anglaises>, <Département de Français Langue Étrangère>, <Département des Langues Romanes>, <Département de Linguistique Générale et Appliquée> ,etc.

Tout montre que le <***culturel***> et l' <***interculturel***> étouffent entre le <***linguistique***> ,le <***littéraire***> et le <***cultivé***>, alors que le <***littéraire***> se confond souvent avec le <***culturel***> .Des décennies d`un enseignement trop exclusivement littéraire ont montré les insuffisances du système au niveau de l`acquisition d`une compétence socio-linguistique impliquant la socialisation du discours. Les objections sont venues de tous les côtés:des linguistes-didacticiens,des sociologues, des spécialistes des sciences du langage et de la communication. *<Les littéraires ont également protesté contre un enseignement de la littérature qui,croyant l`honorer et la servir,la réduisait à n`être qu`un réflet de la société et un moyen,alors qu`elle est un monde en soi et une fin> (5).*

Dès lors,force est de constater que la < ***non-acculturation*** > des enseignants au cours de leur formation initiale (acculturation au sens large envisagée comme l'ensemble des composantes de la socialisation de l'enseignant non-indigène) a des effets négatifs:d'une part la démotivation à l'égard de l'enseignement de la culture étrangère et la naissance de perturbations psychologiques, extériorisées sous forme de tensions,d'ethnocentrisme,de réticences.

En revanche,l'acculturation de l'enseignant non-indigène se manifestant comme un phénomène sécurisant -psychologiquement et culturellement parlant- peut avoir des effets favorables sur sa tâche dans la mesure où l'acculturation devient elle-même une motivation et favorise l'implication de l'enseignant dans son enseignement; d'autre part,il faudrait ajouter qu'un enseignant <***non-acculturé***> ne pourrait pas assumer ses fonctions d'acculturateur,à savoir de médiateur entre la culture-source et la culture-cible.

Les limites du savoir-faire d'un enseignant < non-acculturé >

Dans cet état des choses,en classe de langue l'enseignement culturel et interculturel se réduit à quelques pratiques <*artisanales*> ,asystématiques,morcelées et sporadiques,le culturel étant considéré comme une micro-annexe accessoire au sein des curricula. Or,l'enseignement de la culture dans le système scolaire,qui nous intéresse ici,est caractérisé par son absence chronique ou par sa présence ponctuelle,alors que son espace de monoeuvre se limite à un pseudo-discours culturel et plus rarement interculturel. Plus précisément il convient de dire que les enseignants de bonne volonté prétinnent entre le <*je ne sais pas quoi*> ,le < *je ne sais pas à qui*>,le < *je ne sais pas quand*>, le < *je ne sais pas comment* > ,le < *sans doute cela* > , le < *pourquoi pas cela* > ,le < *avec quels moyens* > ,le < *presque rien* > et le < *rien* > ,pour reprendre les termes de Calliabetsou (6).

Quant à Porcher (7),l'enseignement de la culture en est aujourd'hui où en était l'enseignement de la langue avant que ne soit construit et mis en oeuvre le concept de système d'une langue. Pour ce qui est de l'acquisition d'une compétence de communication,la didactique des langues a déjà parcouru un bon bout du chemin (encore qu'il conviendrait de mesurer un peu mieux qu'on ne le fait les effets des manières non pédagogiques d'apprendre:séjours linguistiques,médias en langue étrangère,relations personnelles avec des natifs de la langue considérée,etc.).

Par contre,en ce qui concerne les apprentissages culturels (...) on en est encore aux tout premiers balbutiements méthodologiques. Comme si la communauté didacticienne avait fait l' impasse sur ce problème,ou pis,avait fait son deuil de la possibilité d'aider à la construction,par un apprenant,d'une compétence culturelle étrangère. Ce serait,s'il en allait ainsi,un indice supplémentaire et désespérant de l'enfermement des cultures sur elles-mêmes,de l'ethnocentrisme toujours plus fort malgré (ou grâce à) la planétarisation opérée par les médias.

Avec les approches communicationnelles la notion de <***compétence de communication*** > est devenue le noyau dur de l`enseignement des langues. S`agissant de l`enseignement de la culture la compétence de communication s`est transformée en compétence culturelle. Porcher (8) considère que la compétence culturelle est la capacité de percevoir les systèmes de classement à l`aide desquels fonctionne une communauté sociale,et,par conséquent,la capacité d` un étranger d`anticiper,dans une situation donnée.ce qui va se passer (c`est-à-dire aussi quels comportements ils convient d`avoir pour entreténir une relation adéquate avec les protagonistes de la situation)(...).La visée consiste donc à apprendre un système,c`est-à-dire l`ensemble cohérent des principes à partir desquels se meuvent les apprenants à cette communauté(...). A procéder autrement,c`est-à-dire sans vouloir passer par le système,on est condamné à l`accumulation sans fin à l`entassement inépuisable de savoirs ponctuels. Evidémment, comme le note Porcher (9),il ne s`agit pas d`enseigner ce système en lui-même completement coupé des réalités empiriques dont il a pour fonction de rendre compte et qui permettent d`en répérer le fonctionnement concret. Ce serait tomber dans le piège d`un enseignement linguistique qui enseigne le système de la langue sans sa pratique.

Pour Porcher (10),il y a donc deux écueils symétriques à éviter dans l`enseignement de la culture étrangère.Le premier écueil serait donc d`enseigner l`ethnologie d`une communauté étrangère (comme un savoir externe,c`esr-à-dire comme un pur savoir sans relations effectives,pour l`apprenant,avec une réalité vivante,tangible,perceptible,repérable ici et maintenant). Ce serait la tentation de transformer l`enseignement de civilisation en un enseignement purement formalisé,une espece de mathématique culturelle où l`on n`étudierait que l`épure d`une civilisation,son schéma stylisé,un mannequin plutôt qu`un être vivant,un squelette plutôt qu`un corps,le plan d`une machine plutôt que la machine elle-même en fonctionnement.Le deuxième écueil serait,lui,de n`enseigner que l`anecdotique,le stéréotypé,l`accidentel,le folklorique,ce qu`il y a d`étrange dans l`étranger. C`est le danger omniprésent de l`enseignement d`une culture étrangère par thèmes.

Toute pratique culturelle est en effet constituée de cette double articulation,et ne peut être véritablement acquise opératoirement que dans ce double mouvement, c` est-à-dire à travers une dialectique entre le système et le vécu,entre le code et les messges,entre la langue et les paroles,entre le formel et l`imprévisible. Une compétence culturelle se construit par conséquent par l' élaboration des capacités à repérer le général sous le particulier (la règle sous l`exemple,la régularité sous le ponctuel),et symétriquement à rattacher une loi à ses incarnations singulières (par exemple à savoir anticiper le comportement concrètement adéquat dans une telle situation inconue,inédite,simplement parce qu`on a compris véritablement le principe de la conduite culturelle adéquate en une telle circonstance:de même que la compétence langagière permet de faire et de comprendre des énoncés qu`on n`a jamais entendus auparavant,de même la compétence culturelle rend capable de se comporter adéquatement dans une situation sociale qu`on n`a encore jamais rencontrée).

D`où le besoin d`instaurer une perspective fonctionnelle dans l`enseignement des cultures étrangères qui ne pourrait pas échapper au concept clé de progression,dans la mesure où la progression est le < ***carburant principal*** > dont doit se nourrir la machine pédagogique,pour reprendre les termes de Porcher.

Toutes ces observations-constatations amènent à dire que le malaise de l`enseignement de la culture et de l` interculture tient dans une grande mesure à la formation inadéquate des enseignants et à une absence de consensus sur la hiérarchisation des objectifs de l`enseignement de la culture étrangère. Les enseignants,munis eux-mêmes d`une acculturation émiettée et confrontés à une culture émiettée faute de disposer des outils théoriques qui en assurent la cohérence (11) et la totalité organique,en dépit de leur bonne volonté,ils sont incapables d`assurer l`enseignement de la culture étrengère,enseignement que nous avons considéré comme un mode d`acculturation.

Vers une formation initiale < bipartite > à la Linguistique et aux Sciences Sociales

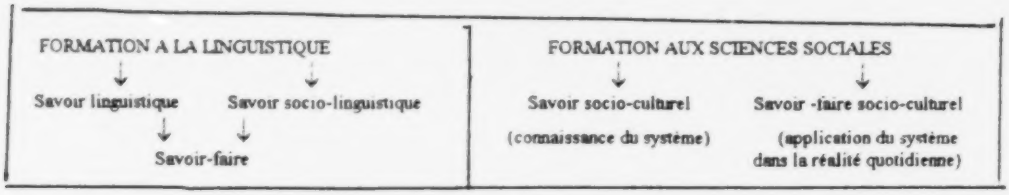
Les symptômes de malaise et de < *laisser-faire* > de l`enseignement interculturel,que j`ai essayé d`esquisser,autorisent,me semble-t-il,un diagnostic évident:la place à la fois <réservée > et <vide > du culturel- mode d`acculturation- dans le système de formation initiale des enseignants et l`irrationalité des contenus censés assurer l`acculturation des apprenants.

Rejoignons ici la remarque de Mariet (12):En réalité,le mal dont souffre l`enseignement de la civilisation,c`est le vague des contenus;il n`est pas,actuellement de consensus pour déterminer ce qu`il faut enseigner dans le cours de langue sous le label < ***civilisation*** > .Si la <***civilisation***> n`est que le <*supplément d`âme* > de l`enseignement des langues,alors le < *presque rien* > est suffisant et rien ne convient mieux que quelques touches pittoresques émaillant le cours au gré des humeurs et des goûts de l`enseignant. Par contre.si la < ***civilisation*** > est la dimension même de l`enseignement des langues,alors les contenus doivent être déterminés rationnellement,au mieux des intérêts des apprenants.

Il est donc clair que < *la définition de la culture utile et fondamentale pour l`enseignement de la civilisation est indissociable de tout enseignement des langues. L`exercice de définition va bon train depuis des décennies,anthropologues et ethnologues s`efforçant de construire la définition la plus opérationnelle possible tandis que,tirant dans l`autre sens,les praticiens de la pédagogie cherchent à maintenir la civilisation dans un espace rigide et stable,préférant l`histoire au présent,les institutions aux pratiques(...). Pourtant une langue vivante ne peut s`enseigner que dans une atmosphère culturelle constamment renouvellée,elle se fige et s` appauvrit dès qu`elle quitte le présent;or les sociétés dans lesquelles nous vivons et enseignons sont de plus en plus des sociétés de consommation,c`est-à-dire des sociétés où la dialectique de l`offre et de la demande de biens et de services provoque une transformation socioculturelle permanente. Parce qu`elles sont des économies de marché faiblement contraintes (si on les compare aux sociétés extrêmement étatisées de type totalitaire),des produits nouveaux et des services nouveaux apparaissent sans cesse. Le changement accéléré est la seule propriété permanente de nos sociétés; ce sont,dans la terminologie de Lévi-Strauss,des < sociétés chaudes > . L`enseignement les congèle* > (13).

Ces remarques-constatations reviennent à dire que la légitimation de l`enseignement de l`interculture,mode de savoir-vivre en commun,nécessite une nouvelle formation initiale des enseignants,formation <***bipartite*** > ,que je suggère d`appeler <***Formation à la Linguistique et aux Sciences Sociales*** >.

FORMATION DES ENSEIGNANTS DE LANGUES ET DE CULTURES



Cette formation < ***bipolaire*** >, avec l`appoint des sciences de référence,devrait comprendre deux secteurs susceptibles d`assurer l`élaboration et l`appropriation de la compétence linguistique et de la compétence culturelle des enseignants (compétence comportementale).

Pour ce faire,il faudrait mobiliser toutes les énergies en vue d`une action d`envergure et concertée qui sortirait la formation des enseignants du triple monolithisme chronique: < ***linguistique*** > < ***littéraire*** >, <***cultivé*** >. Mariet(14) a fort raison lorsqu`il dit que la plupart des spécialistes de l`enseignement de la civilisation n`ont d`autre formation que linguistique ou littéraire alors qu`ils sont amenés à traiter de domaines aussi spécialisés que la démographie,l`économie,la consommation des ménages,la sociologie urbaine ou la science politique. Paraphrasant des articles de vulgarisation et souvent se laissant aller aux préjugés de leur fraction de classe,les didacticiens sont condamnés à une approche élémentaire,réductrice et non-scientifique des faits sociaux.

Pour éviter ce piège dans lequel on enferme des enseignants de bonne volonté,il faudrait associer au spectacle du monde la connaissance des coulisses et des machinistes et ainsi détruire tout risque de recours à ces formes de deus ex machina culturels que sont stéréotypes et opinions. Mais il faudrait surtout hiérarchiser les domaines à maîtriser et à transmettre au plus tôt celles qui,parmi l`ensemble des variables affectant les comportements sociaux,présentent le plus grand pouvoir explicatif:à ce titre,les principales instances de socialisation doivent faire l`objet d`une attention primordiale.

La structure des deux secteurs,en interrelation étroite,de la Formation à la Linguistique et aux Sciences Sociales,telle que je la conçois,est présentée dans les deux tableaux suivants.

FORMATION A LA LINGUISTIQUE

LINGUISTIQUE THÉORIQUE

- Phonétique - Phonologie
- Grammaire linguistique → Morphologie / Syntaxe
- Lexicologie - Lexicographie
- Sémantique
- Etudes contrastives → système-source / système-cible

LINGUISTIQUE APPLIQUÉE. DISCIPLINES D' APPOINT

- Analyse diachronique des méthodologies
- Sociolinguistique
- Psycholinguistique
- Pragmalinguistique
- Psychologie de l'apprentissage
- Psychothérapie
- Ethnographie de la Communication
- Technologie de l'Education
- Architecture Institutionnelle
- Production de matériel didactique

BEST COPY AVAILABLE

FORMATION AUX SCIENCES SOCIALES

Domaines - clés	Questions - clés	Disciplines de références
• Déontologie Objectifs: humanistes, socio-culturels, économiques, politiques	• Pourquoi intégrer l'enseignement/apprentissage des cultures étrangères?	• Sciences de l'Education • Politique → éducative, linguistique, culturelle, interculturelle
• Contenus: choix et description	• Quoi enseigner?	• Sciences sociales: -Cultures comportementales comparées → culture-source, culture-cible .-Cultures savantes comparées: littérature, histoire, etc. .-Sociologie .-Ethnologie .-Anthropologie → sociale, culturelle
• Méthodologies Mise en application des fondements théoriques (savoir-faire)	• Quel public? • Quel profil d'enseignant? • Quelles stratégies/activités? • Quel niveau d'enseignement/apprentissage?	• Sciences psychologiques • Technologie de l'Education • Architecture Institutionnelle.

Or,la légitimation d`une formation à la Linguistique et aux Sciences Sociales,formation de renovation et de remédiation,devrait passer par l`harmonisation et la symbiose entre ces deux secteurs.

Par ailleurs,le deuxième secteur, à savoir la Formation aux Sciences Sociales,qui nous intéresse ici,devrait passer:

- par une émancipation qui suppose la volonté d`abandonner l`état de malaise et de laisser-faire pour un état responsable et scientifique;

- par l`harmonisation et la symbiose entre certains domaines-clés de la structure organique de la Formation aux Sciences Sociales:notamment,recherche et formation,formation et enseignement/apprentissage,besoins en langues et cultures étrangères et plurilinguisme/pluriculturalisme européen,besoins et technologie éducative,etc;

- par la mise en oeuvre d`objectifs opératoires garants de sa cohérence;

- par l`harmonisation et l`interaction entre certaines questions-clés,très peu exploitées jusqu`à l`heure actuelle:notamment,pourquoi enseigner l`interculture?; quels contenus?;à qui?;quel profil d`enseignant?;quelles méthodologies?,etc;

- par la confrontation des disciplines de référence,à savoir Sciences de l`Education, Politique,Sciences Sociales,Sciences Psychologiques,Technologie de l`Education.

Certes,les Sciences Sociales devraient occuper une place fonctionnelle dans la formation interculturelle des enseignants,dans la mesure où la Sociologie,les Cultures Comportementales comparées,l`Anthropologie Sociale et Culturelle constituent la pratique scientifique la plus opérante.

En ce qui concerne l`apport de la Sociologie dans la formation interculturelle des enseignants de langues et de cultures,Porcher ajoute:*<L`histoire,la linguistique,la psychologie,la géographie,la sociologie,pour autant qu`elles soient constituées en pratiques scientifiques,obéissent aux mêmes règles minimales de l`objectivation,c`est-à-dire de la construction des faits à examiner (il n`y a pas de fait tout fait,pas de concept sans instrument abstrait permettant de le regarder),de l`administration de la preuve (il n`y a pas seulement une argumentation,il faut une démonstration,c`est-à-dire une confrontation réglée avec la réalité extérieure:il ne convient pas de <ne pas croire> que les Français fréquentent de moins en moins les salles de cinéma,mais il suffit de montrer que,effectivement,depuis plusieurs années,les chiffres d`entrée diminuent constamment). L`objectivation,c`est la construction de ce qui est un savoir (toujours provisoire) par différence (et souvent par opposition et par rupture) avec ce qui n`est qu`une opinion.Apporter une preuve,c`est affronter l`extérieur,sortir de soi,se mesurer au réel:argumenter seulement,c`est le <ne pas vouloir savoir> qui fait les dogmatismes>(15).*

En guise d`épilogue

Tout au long de ce travail,j`ai voulu éviter les réponses ponctuelles et morcelées compte tenu de l`état actuel de malaise de l`enseignement de l`interculture,mode d`acculturation. En effet,pour l`instant rien ou presque n`est accompli à cet égard. Le discours interculturel est,dans cette perspective,une utopie. Il apparaît,pourtant,que les mutations sociales,économiques,politiques et humaines exigent d`urgence des mutations dans la politique linguistique et culturelle.

Les enseignats de langues et de cultures sont appelés à assumer des rôles importants dans ce pluralisme linguistique et culturel. Pour ce faire, ils ont besoin de nouveau profil, de nouveaux outils, de nouveaux concepts, de nouvelles méthodologies, à savoir d`une véritable formation interculturelle qui sortirait l` <***interculturel***> de la lourdeur et de l`empirisme qui le caractérise à l`heure actuelle.

Références bibliografiques

1.**Galisson R.** (1988), *<Culture et lexiculture partagées:les mots comme lieu d'observation des faits culturels>, dans* Etudes de Linguistique Appliquée, No 69, Didier Erudition, Paris, pp.88-89.

2. **Abdallah-Pretceille M.** (1990). Vers une pédagogie interculturelle.Publications de la Sorbonne I.N.R.P., p.180.

3.**Calliabetsou P.**(1993),*<L'acculturation des apprenants une nouvelle tâche des enseignants>*. Communication présentée au Colloque International. Enseignement des langues et Intercompréhension Européenne. Athènes.17-18 décembre.

4.Calliabetsou P., op.cit.

5.Reboulet A.(1975). L'enseignement de la civilisation, Hachette, Paris,p.15.

6.Calliabetsou P., op.cit.

7.Porcher L. (1988), *<Programme, progrès, progressions, projets dans l'enseignement/apprentissage d'une culture étrangère>*, dans Etudes de Linguistique Appliquée, No69, Didier Erudition, Paris, p.98.

8.Porcher L., op.cit., pp.92-98.

9.Porcher L., op.cit., p.96.

10.Porcher L. op.cit.,pp.96-99.

11.Mariet F.(1987), *<Un malaise dans l'enseignement de la civilisation>*, dans, Etudes de Linguistique Appliquée, No64, Didier Erudition, Paris, p.73.

12.Mariet F., op.cit., p.64.

13.Mariet F, op.cit., p.65.

14.Mariet F., op.cit., p.66.

15.Porcher L., op.cit., p.95.

BEST COPY AVAILABLE